

CURRÍCULO E FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DO LAZER

ELIZARA CAROLINA MARIN

Mesa-redonda do XII Enarel, 2000

RESUMO

Este artigo trata do lazer como objeto de estudo no âmbito dos currículos de graduação em educação física, acenando para as dificuldades que envolvem este campo do conhecimento e para alguns desafios como possibilidade de efetivação de mudanças.

PALAVRAS-CHAVE: Lazer; currículo; formação profissional.

Este texto acena para a discussão da formação do profissional do lazer no âmbito dos currículos de graduação em educação física pelo fato de esta estar ligada à minha área de formação e atuação profissional e também por serem, os formados em educação física, conforme aponta Bramante (1988), os profissionais que, predominantemente, têm atuado no mercado de trabalho na área de recreação e lazer.

Prefiro partir do concreto, do já pesquisado. Levo em consideração, portanto, contribuições sistematizadas por alguns autores e, num segundo momento, elaboro algumas reflexões que considero importantes no trato da temática.

Início trazendo as contribuições de Márcia Valente (1997), que realizou um estudo sobre o objeto de conhecimento recreação e lazer – como um saber socialmente produzido e historicamente acumulado –, no contexto do currículo de formação de profissionais em educação física, em instituições do ensino superior do Nordeste do Brasil. Ainda que as conclusões elaboradas pela autora não sejam passíveis de generalizações, apontam questões primordiais e necessárias de serem levadas em consideração. Os resultados colhidos pela pesquisadora, por meio da análise dos planos de ensino e entrevistas, apontaram para:

- 1- Isolamento do conteúdo lazer e recreação, apresentando-se restrito à disciplina e, nesse sentido, não interagindo com os demais componentes curriculares.
- 2- Dificuldade de acesso e uso das produções mais recentes sobre a temática, não sendo indicadas nos planos de ensino da disciplina recreação e lazer das instituições estudadas.
- 3- Quase inexistência de produção de pesquisas no campo da recreação e lazer nos cursos estudados, excluindo, desse modo, a temática como objeto de conhecimento.
- 4- Predominância, nos planos de ensino estudados, da matriz conceitual na perspectiva utilitarista, que considera a prática da recreação e do lazer como “meio para” alcançar alguma coisa. Esses apresentam muito mais “uma preocupação com o estudo e demonstração de técnicas recreativas, visando sua aplicação no âmbito escolar, assim como o planejamento e execução de projetos comunitários” (Valente, 1997, p.69).

Também Leila Pinto (1992), no estudo que desenvolveu sobre as relações estabelecidas entre recreação/lazer e a educação física no Brasil, as quais envolvem a formação e ação de profissionais de educação física na atualidade, aponta que os

conhecimentos sobre recreação e lazer desenvolvidos nos cursos de formação em educação física são, em geral, práticos, voltados à recreação orientada e com ênfase no ensino técnico.

Esses elementos sinalizam tanto para a problemática que envolve a situação específica da disciplina recreação e lazer, no interior dos currículos de formação em educação física, quanto para a ênfase político-pedagógica do docente no trato da temática.

Não é difícil situar a partir do que apontam as autoras acima, segundo as quais ainda não foram superadas as teses equivocadas identificadas pelo professor Haimo Fesnterseifer na década de 1980, sobre a formação do profissional de educação física no Brasil, entre as quais destaco:

- processo de formação acrítico, aistórico e acientífico;
- dicotomia entre teoria e prática;
- fragmentação do saber;
- processo de formação voltado para a estabilização vigente;
- orientação na formação para atender ao mercado de trabalho e às classes favorecidas socialmente.

Se currículo significa caminhada, percurso, parece evidente que as disciplinas passem, transitem entre si, de forma a estabelecer conexões e sentidos no processo de formação. Para os autores da obra *Metodologia do ensino de educação física* (Soares et al., 1994, p. 29), defensores da concepção de currículo ampliado, cada disciplina deve ser considerada como um “componente curricular que só tem sentido pedagógico à medida que seu objeto se articula aos diferentes objetos dos outros componentes do currículo”.

Edgar Morin (1999, p. 42) aponta a fragmentação do conhecimento como um dos problemas centrais existentes na educação e cuja superação torna-se necessária para se ensinar no próximo século. Aponta o autor:

a nossa educação nos ensinou a separar, compartimentar, isolar e, não a unir os conhecimentos, o conjunto deles constitui um quebra-cabeças ininteligível. As interações, as retroações, os contextos e as complexidades que se encontram [...] entre as disciplinas se tornam invisíveis. Os grandes problemas humanos desaparecem em benefício dos problemas técnicos particulares. A incapacidade de organizar o saber disperso e compartimentado conduz à atrofia da disposição mental natural de contextualizar e de globalizar.

E continua o autor: “O enfraquecimento da percepção global conduz ao enfraquecimento da responsabilidade (cada qual tende a ser responsável por sua

tarefa), assim como ao enfraquecimento da solidariedade (cada qual não sente mais os vínculos com seus concidadãos)". Não assumimos responsabilidade pela situação do outro, nem mesmo pela situação do mundo.

Precisamos ultrapassar o conceito de currículo como grade curricular, como um conjunto de disciplinas e como sendo algo abstrato. Imperioso se faz entendê-lo como algo concreto, que se materializa na forma como o conhecimento é pensado e tratado. E nessa perspectiva, não há como separar a discussão da problemática curricular do exercício da docência.

Assim como o eixo curricular, no meu entendimento, deve estar pautado num projeto político-pedagógico, o educador deve ter definido o seu projeto político-pedagógico (político, porque expressa uma intervenção em determinada direção, e pedagógico, porque realiza uma reflexão sobre a ação dos homens por meio do conhecimento acumulado e da bagagem cultural dos alunos). Essa definição político-pedagógica orienta a atuação profissional do educador: na relação que estabelece com os alunos; no conteúdo e bibliografia que seleciona para compor o seu plano de ensino; como trata esse conteúdo científica e metodologicamente; quais os valores que desenvolve com os alunos (Soares et al., 1994).

Isso exige uma constante reavaliação da própria atuação e apropriação do conhecimento gerado. O não acesso e apropriação ao conhecimento atual incorre na ação pedagógica da reprodução: reprodução de conteúdos, reprodução do *status quo*. É preciso considerar, nesse contexto, que a questão da qualificação profissional na área do lazer por meio das pós-graduações nas faculdades de educação física das universidades brasileiras não é tão alentadora, pois são poucas as instituições que contemplam essas linhas de pesquisa (Marcellino, 1992).

No entanto, concordo com Elza Peixoto (1999, p. 693), no artigo "Reflexões acerca da formação profissional em lazer", que "o estágio da produção de conhecimentos no âmbito dos estudos do lazer possibilita a reivindicação de cursos que contemplem a dinâmica complexa que envolve a temática, de modo a interpretá-la no contexto sócio-econômico geral em que ocorre [...], e na rede de relações das comunidades em que se efetiva".

O lazer apresenta-se como objeto, um campo fértil para compreensão das relações sociais, já nos chamou atenção Magnani (1998). E para compreendê-lo como sujeito, faz-se necessário voltar os olhos às relações históricas, sociais e econômicas do contexto brasileiro como também do contexto mundial, tendo em vista que as influências engendradas pelo capitalismo modificaram sobremaneira a vida das pessoas, inclusive nas formas de vivenciar o lazer. Tendo em vista, também, a multiplicação de investimentos da iniciativa privada na esfera do lazer, ampliando novos campos de trabalho.

Nesse sentido, parece necessário e urgente ultrapassarmos a visão restrita da disciplina recreação e lazer como acervo de técnicas recreativas e estimularmos a produção de pesquisa na área de recreação e lazer nos cursos de formação. De outro modo, não possibilitaremos a compreensão no processo de formação profissional sobre a unidade entre a teoria e a prática e sobre a dinâmica complexa que envolve a temática do lazer. Colaboramos, isto sim, para a proliferação dos cursos e oficinas de atualização em recreação e lazer circunscritos apenas aos aspectos técnicos e instrumentais. E é preciso lembrar que estes têm alcançado elevados índices de participação nos últimos anos.

Parece incoerente, num cenário de contradições geradas pelas diferenças sociais, que possui sua face na barbárie que assola nosso cotidiano, no desemprego, no trabalho alienado, na exclusão social, na desumanização das relações, na situação planetária caótica, entre muitas outras, que as universidades, especialmente as públicas, possuam como referência o projeto histórico capitalista e formem profissionais que atendam apenas à demanda do mercado de trabalho.

Na minha concepção, as universidades, como centros de desenvolvimento do conhecimento, e os professores, como mediadores desse conhecimento, devem formar profissionais a serviço da emancipação humana. Emancipação aqui compreendida como o

processo de libertação dos homens em relação ao seu estado de sujeição ao sistema e aos imperativos econômicos oriundos do modo de produção. Uma sociedade cujos membros são emancipados é uma sociedade que possibilita o livre desenvolvimento dos mesmos sem que eles tenham que sacrificar as próprias vidas em função de interesses que não são as necessidades humanas, coletivas e sociais (Padilha, 2000, p. 16).

No âmbito específico da formação de profissionais em lazer pelos cursos de educação física, alguns desafios colocam-se como possibilidade de efetivação de mudanças. Destaco:

- formulação de um currículo pautado num projeto político emancipador;
- repensar a permanência da disciplina recreação no currículo, pois esse termo tende mais a restringir a complexidade da temática do que a ampliá-la;
- interação entre as dimensões ensino-pesquisa-extensão – no sentido de que o conhecimento em lazer não se restrinja à disciplina, mas consubstanciado pela formação/participação em grupos de estudos e realização/engajamento em projetos de pesquisa e extensão;

- possibilitar uma formação pautada num projeto político-pedagógico, atenta à relevância, contemporaneidade e provisoriedade do conhecimento/conteúdo selecionado;
- possibilitar uma formação em recreação e lazer por meio das interfaces históricas, econômicas, sociais e antropológicas que compõem a problemática, e também
- possibilitar a experiência lúdica para manter viva a alegria e a potencialidade criativa e crítica que emerge dela (Peixoto, 1999).

Para viabilizar condições favoráveis de consolidação de tais desafios aceno para duas vias inter-relacionadas e por mim consideradas fundamentais:

1-Por meio da troca de experiências entre docentes, entre docentes e alunos e participação/engajamento em projetos coletivos consubstanciados na ação/reflexão/ação. Como nos ensina Paulo Freire (1987), a realidade é funcionalmente domesticadora e somente por meio da práxis autêntica, isto é, da ação/reflexão há possibilidade de libertar-se da sua força. Ação/reflexão, defende o autor, alicerçada no engajamento e na comunhão entre semelhantes.

Nesse contexto, urge recuperarmos o sentido e o valor da troca de experiências e imprimirmos experiências coletivas, forma, inclusive, de nos contrapormos à atomização das relações. Walter Benjamin (1986) é enfático em dizer que estamos ficando pobres, pobres de experiências e de troca de experiências.

2-Ênfase na formação profissional na perspectiva do sensibilizar, de modo a possibilitar aos alunos reconhecerem-se no conteúdo trabalhado. Não visualizo possibilidade de alargar mentalidades se o processo de formação não possuir sentido para a vida dos envolvidos.

O estudo de Maria da Glória Pimentel (1993) para mim é significativo, pois além de ter sido realizado num centro de excelência, a Unicamp, traz a visão/percepção dos alunos do que seja um bom professor, bem como a visão/atuação dos professores referidos pelos alunos como sendo os que mais contribuíram para a sua formação. E na atuação desses professores, a busca é combinar formação para a profissão e formação para a vida. Professores que buscam sentido, também para si, na relação vida e trabalho. Já nos alertava Wright Mills (1982), em *A imaginação sociológica*, que os melhores pesquisadores foram aqueles que aliaram trabalho e vida.

Na minha compreensão, o sentido de cada disciplina curricular, de cada curso de formação profissional, do conhecimento, da ciência está na busca da recomposição do todo – as informações, os dados, para possuírem sentido, precisam estar situados em seu contexto, que é mais do que a soma das partes. No processo de recompôr o todo, reconhecemos que somos parte do todo e que o todo está no interior de cada um de nós. Nesse processo, que não é apenas racional – é, também, subjetivo –, recompomos o sentido das coisas. E sentido é o que falta para a vida da maioria da humanidade.

Curriculum and professional formation of leisure

ABSTRACT: The aim of this article is discuss the professional formation of the leisure on the scope of the graduation curriculum of phisical education highlighting the difficulties that involve this field and some challenges such as the possibility of making changes.

KEY-WORDS: Leisure; curriculum; professional formation.

Currículo y la formación del profisional de recreación

RESUMEN: Este artículo trata de la formación del profesional de recreación en el ámbito de los currículos de graduación en educación física, llamando la atención para las dificultades que involucran la formación en este campo de conocimiento y para algunos desafíos como posibilidad de efetivación de cambios.

PALABRAS CLAVES: Recreación; currículo; formación profesional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENJAMIM, W. Experiência e pobreza. In: BOLLE, W. (Org.). *Documentos de cultura, documentos de barbárie*. Escritos escolhidos. Seleção e apresentação de Willi Bolle. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1986, p.195-198.

BRAMANTE, A. C. *Establishing a basis for the development of an undergraduate curriculum in recreation and leisure studies in Brasil: a Delphi approach*.1988. 216f. Tese (Doutorado) – College of Health and Human Development, The Pennsylvania State University, Pennsylvania.

FENSTERSEIFER, H. H. *As teses equivocadas na formação profissional de Educação Física e Desportos*. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 5., 1987, Olinda. *Anais...*

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

- LAPASSADE, G. *A entrada na vida*. Ed. 70. s/d.
- MAGNANI, G. C. *Festa no pedaço: cultura popular e lazer na cidade*. São Paulo: Hucitec/Ed.Unesp, 1998.
- MARCELLINO, N. C. Perspectivas para o lazer: mercadoria ou sinal de utopia. In: MOREIRA, W. W. (Org.). *Educação física & esportes: perspectivas para o século XXI*. Campinas: Papyrus, 1992, p. 181-196.
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 1999.
- PADILHA, V. *Tempo livre e capitalismo: um par imperfeito*. Campinas: Alínea, 2000.
- PEIXOTO, E. Reflexões acerca da formação profissional em lazer. *Revista do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte*, v. 21, n. 1, p. 692-695, set. 1999.
- PIMENTEL, M. da G. *O professor em construção*. Campinas: Papyrus, 1993.
- PINTO, L.M.S. de M. *A recreação/lazer e a educação física: a manobra da autenticidade do jogo*. 1992. 137f. Dissertação (Mestrado em Lazer) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- SOARES, C. L. et al. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1994.
- WRIGHT MILLS, C. *A imaginação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- VALENTE, M. C. *Lazer e recreação no currículo de educação física*. Maceió: Edufal, 1997.